

晨讀十分鐘對國小二年級學童閱讀動機與閱讀行為之 研究

¹王炳欽 ²許君穗

¹南華大學幼兒教育學系 助理教授

²台中縣神岡國小 教師

摘要

本研究旨在瞭解晨讀十分鐘活動對國小二年級學童閱讀動機和閱讀行為的影響。以台中縣某國小二年級的兩個班級為研究對象，一班為實驗組（28人），在早修時間進行晨讀十分鐘活動，另一班為控制組（26人），在早修時間進行導師時間活動，實驗處理時間為每天早修十分鐘，每週五天，為期十五週，總共750分鐘。

研究者以自編之「閱讀動機量表」與「閱讀行為量表」為研究對象進行前、後測，以量表前測分數為共變項，進行獨立樣本單因子共變數分析，比較兩組學生的閱讀動機與閱讀行為，研究者並自行設計「晨讀活動回饋單」，以瞭解學童對晨讀十分鐘活動之看法。

研究結果得到主要結論如下：

- 1.晨讀十分鐘活動有助於提升國小二年級學童閱讀動機。
- 2.晨讀十分鐘活動對國小二年級學童閱讀行為之影響無顯著差異。
- 3.晨讀十分鐘活動對男童閱讀動機與閱讀行為之助益高於女童。
- 4.接受晨讀十分鐘活動之學童，其實際閱讀狀況有正向改變。

關鍵字：晨讀十分鐘、閱讀動機、閱讀行為



壹、緒論

在近來的報章雜誌中，常可看見各個先進國家對於評鑑一個國家之競爭力皆以閱讀能力為一重要指標，柯華威（2006）認為閱讀是最實際的能力，因它是學習的基礎，擁有閱讀能力的人，也才有自己學習的能力，閱讀能力對於孩子的學習是重要關鍵。若孩子學會了閱讀，感受到閱讀的樂趣，可能就會期待到校學習，陳竹水（1995）認為語文閱讀能力被視為各科學習之母，且已被驗證可以影響個人其他科目的學習。洪蘭（2007）認為閱讀是一種習慣，需要誘導；但要如何引發孩子的閱讀動機，甚或養成閱讀的習慣，成為家長、教師及各個教育相關機構所投注的目標。

一、研究動機與目的

在「國際教育評估協會」（IEA）主導的一項「國際閱讀素養調查」（PIRLS）中，除對於國小學童的閱讀能力檢測外，也對學童的閱讀動機及閱讀行為作檢測。另根據國際閱讀協會研究指出，孩子養成主動閱讀、獨立閱讀的習慣，是培養學習能力的重要基礎。而從美國、日本到韓國的閱讀推動經驗中發現，「晨讀十分鐘」運動已被證明是養成中小學童主動、獨立閱讀習慣最有效的辦法之一（天下雜誌編輯部，2007）。

南美英（2007）提出在學校中推動「晨讀十分鐘」的閱讀活動，可以改變學童的學習意願與能力。這樣結果讓研究者燃起若將「晨讀十分鐘」的閱讀活動在服務的學校中推動，是否也能引起孩子的閱讀動機以及閱讀行為的改變，此即研究者研究動機之源起。

孩子閱讀能力的發展，在哈佛大學教授夏爾（Chall，1983）的研究中，以六個階段來描述兒童學習閱讀的歷程，並將此六階段分成兩大部分，即為「學習如何讀」，和「透過閱讀學習知識」（柯華威，2006）。基本上，國小三年級以前的學童學習閱讀，而後的學童可以漸漸透過閱讀學習。閱讀的學習應及早開始，所



以在此研究中，就以學習較國小一年級穩定的國小二年級學童為研究對象。基於上述動機，本研究有以下幾個目的：

- (一) 探討晨讀十分鐘對國小二年級學童閱讀動機的影響。
- (二) 探討晨讀十分鐘對國小二年級學童閱讀行為的影響。
- (三) 探討晨讀十分鐘對學童實際閱讀狀況之影響。

二、研究問題

- (一) 接受晨讀十分鐘活動之學童與未接受該活動之學童，其閱讀動機有無差異？
- (二) 接受晨讀十分鐘活動後，實驗組學童中，不同性別對學童之閱讀動機在活動前後是否有差異？
- (三) 接受晨讀十分鐘活動之學童與未接受該活動之學童，其閱讀行為有無差異？
- (四) 接受晨讀十分鐘活動後，實驗組學童中，不同性別對學童之閱讀行為在活動前後是否有差異？
- (五) 接受晨讀十分鐘活動之學童中，學童之實際閱讀在活動前後是否有改變？

三、名詞釋義

(一) 晨讀十分鐘

指週一到週五上學日之上午 7:30~7:40，讓學童安靜且自在的閱讀，圖書內容為圖畫及文字搭配得宜、文字量適中、內容難易適合二年級學童者，類別包含語文、科學、美術、社會等為原則，圖書來源由研究者向國立台中圖書館統一借閱，數量為 140 冊，足供學童每人自由選讀及交換閱讀。

(二) 導師時間

指週一到週五上學日之上午 7:30~7:40，由級任導師進行的聯絡簿的查閱、作



業訂正、寫早修作業等非閱讀活動。

（三）閱讀動機

張春興（1994）認為動機是指引起個體從事某一活動，使個體維持已引起的活動，並使該一活動朝向某一目標進行的內在歷程。「閱讀動機」則是指能引起學童喜愛閱讀、主動閱讀，且維持閱讀活動的內在心理歷程。

本研究以受試者在研究者改編的「閱讀動機量表」中所得的分數來代表學童的閱讀動機，包含內在閱讀動機與外在閱讀動機兩個層面，分數越高表示其閱讀動機越強。

（四）閱讀行爲

張春興（1994）認為行爲是個體進行某一活動，並維持某一活動的外在表現。「閱讀行爲」則是指學童從事閱讀的活動。

本研究以受試者在研究者改編的「閱讀行爲量表」中所得的分數來代表學童的閱讀行爲，包含閱讀頻率、閱讀時間、閱讀主動性與閱讀分享等部份，分數愈高表示其閱讀行爲愈良好；並輔以研究者自編之「晨讀活動回饋單」說明學童之實際閱讀行爲。

（五）實際閱讀

指晨讀活動結束後，學童填寫「晨讀活動回饋單」之結果，用以分析學童對晨讀活動之感覺及對自我閱讀、學習的想法。

貳、文獻探討

一、閱讀與晨讀十分鐘的理論

國內外學者針對閱讀所做的研究眾多，因為大多研究顯示閱讀是大部分學科學習的基礎，當閱讀發生困難時，不僅在其他學科的學習上將發生困難，甚至在未來生活適應上也將產生困難，例如：看書報、雜誌、路標、地圖、信件等，這些都是需要閱讀的（張嘉津，2000）。



閱讀在學習的歷程中佔有極重要的地位，而學童的閱讀成就表現，是學校教學效能的一個重要指標，因閱讀在學校諸多課程中，扮演著學習基礎的角色，如果閱讀能力不佳，影響的並不僅是語文學科方面的表現，更會影響到其他領域的學習；閱讀是個人學習中不可或缺的工具之一，而閱讀的流暢程度影響著個體能否在學校教育中成功的學習 (Wigfield & Guthrie, 1997；蘇宜芬，2004)。吳清山、林天佑（2002）亦指出兒童的閱讀能力與未來的學習成就有密切的關係，兒童的閱讀經驗越早、越豐富，則越有利於各方面的學習。

黃金茂（1999）提到，6 歲到 12 歲（即國小階段）是兒童閱讀的豐沛期，是培養閱讀能力與習慣的關鍵時刻，此時期的兒童就如同一塊海綿，遇水即吸，閱讀不限題材，不限類別，凡是新鮮的、有趣的，他們都喜歡。前教育部長曾志朗（2000）也提到，閱讀也是目前所知唯一可以幫助人類吸取新經驗以替代舊經驗的最佳管道。對低年級的學童而言，正是大量識字的階段，閱讀有助於他們識字與奠定閱讀的基礎，若是能早期培養閱讀習慣，對於學童未來獲益匪淺。根據以上各學者所言，可知閱讀對於每個學童皆相當重要，且在國小階段愈早學會閱讀並養成閱讀習慣，對學童愈有利。

「晨讀十分鐘」是指每天早晨，在主要活動（例如：學習、工作）進行前，先靜下心來，依據自己的興趣或喜好選擇有益的書籍，進行十分鐘的閱讀活動。施教麟（2007）在〈晨讀十分鐘〉此書推薦序中提到：一日之計在於晨，「晨間」是頭腦最清醒之際，而「十分鐘」為孩童專注力之極限。故若利用「晨間十分鐘」，搭配其閱讀策略，當能引出學童閱讀興趣及養成閱讀習慣。

從日本到韓國的閱讀推廣經驗中，「晨讀十分鐘」運動已被證明是養成中小學童主動、獨立閱讀習慣最有效的辦法之一（天下雜誌教育基金會，2008）。現在許多父母擔心孩子不愛讀書，在學校，老師發現學童厭惡學習，會出現這些情況，大部分是因我們沒有幫助孩子從小培養良好的閱讀習慣。南美英（2007）經多年研究發現，在學校中實施晨讀 10 分鐘的活動，可以大大提高學童的學習和閱讀興趣，使學童的學業成績迅速提高，另在寫作力、認識社會的能力、邏輯思



考力及語言表達能力等等都得到相當大的改善。

根據日本 Sachiko Adachi (2001)之研究提出，日本人因其寫作系統是由平假名及片假名組成，所以人們的識字率相當高，但卻未沒有因此提高其主動閱讀的讀書率，故為增進日本學童的讀書率推動晨讀十分鐘的活動，且已有大約 5000 所學校每天進行這個閱讀活動，讓原本秩序混亂的的班級中變得安靜、無學習意願的學童在此十分鐘中有了學習；另提出學童並非不喜歡或排斥閱讀，而是沒有固定的閱讀時間，若學校給予學童每天晨讀的閱讀時間，將有助於每天閱讀習慣之養成。

大塚笑子（2008）自 1988 年開始推行晨讀運動，從自己任職之高職學校的一個班級開始，到目前全日本已有超過 25000 所學校進行晨讀活動，並提出晨讀活動可以滋養孩子的心靈世界，讓師生、成績好與成績不好的學生之間開始有正向溝通而使關係更加緊密；且提出晨讀四個原則：大家一起來、每天不間斷、從自己喜歡的書開始，以及只要讀就好。

南美英（2007）指出十分鐘可以讀一篇隨筆短文，孩子也可以讀一篇寓言故事。從一開始只能看完半篇的孩子，經過每天看 10 分鐘的練習，一個月後這個孩子就能讀完整篇。或者一開始只是看文字的孩子，但沒有理解整段文字意涵的孩子，在經過一、兩個月後，書中的內容就會進入到孩子腦子裡。並認為長時間閱讀當然更好，但對於某些孩子來說，可以忍受靜下來閱讀的時間不超過十分鐘。人類從事某件事只要堅持三個月後會成為習慣，經過六個月後這個習慣便會成為生活的一部分，想甩都甩不掉。所以也曾經有學校推行每天三十分鐘的晨讀，但是真正實踐率大大的降低，而其原因即在孩子的閱讀注意力無法持續到三十分鐘這麼久。且晨讀的目的主要不是為了了解內容，而是為一天之學習活動所做的熱身，所以只要十分鐘就足夠了。

柯華葳（2008）從 2006 年「國際閱讀素養調查」（PIRLS）之結果中發現，國小四年級學童「每天」擁有自己安靜閱讀的機會，比「每週一次」或「每月一次」的學童成績高出許多；且將調查結果之學童分數以前 25% 高分組及最後 25



%低分組比較其常做之校外課後活動，得知高分組學童在校外比較常從事與閱讀有關之活動，而低分組學童則多進行與休閒娛樂有關的活動；從以上結果可以發現學童若能擁有自己閱讀的時間，且每天不間斷，其閱讀能力及學習成就將有進步。

由上所述，一再證明了閱讀教育之初在於是否持續、不間斷的閱讀，當閱讀的習慣養成後，慢慢的就能提昇學童的閱讀理解能力。

二、閱讀動機的理论

動機的基礎原因是「需要」，而「需要」是個體在生活中感到有所欠缺，而力求獲得滿足的一種內心狀態；換言之，如果我們感到自己的知識、技能方面有所欠缺，我們就會想辦法盡量去彌補（王惠、翁宇清，1994）。Gambrell (1996)在美國國家閱讀研究中心（National Reading Research Center，簡稱 NRRC）所做的研究發現，優良讀者具有高度動機、策略、豐富知識和高互動性等特徵，顯示閱讀動機和認知層面的考量在閱讀上一樣重要。一個閱讀活動應該包括閱讀動機的內涵，張春興（1994）認為，動機是引起個體活動，並持續促使該活動朝向某一目標的內在歷程；林建平（1995）提出閱讀動機為引起個體閱讀活動，維持已引起的閱讀學習活動，及促使該閱讀活動朝向閱讀理解的目標進行的內在歷程。因此，如何引起學童的閱讀動機，並持續維持閱讀習慣，是研究者最感興趣的一環。

動機的分類中將動機分為內在動機與外在動機是最常見的一種分類方式（黃馨儀，1992），周念縈（2004）認為內在動機指所包含的活動，為活動本身緣故進行，內在報酬來自於活動本身，個人擁有極高控制權，外在動機指從事活動是因某些目的而非自身的緣故，像是學業成績、榮譽榜、薪資、升遷等報酬皆是外在的，因與活動本身無關，受他人控制。呂嘉紋（2005）指出內在動機會驅動一個人外顯行為的表現，而完整的閱讀行為則應該包含內在動機和外顯行為兩個部份。內在動機是指個體選擇從事某項活動的目的，是為了活動本身、為了自我內



在的趨力而去做，在沒有酬賞的情況下，也能夠自動自發的投入，甚至可以達到忘我的愉悅境界，由此可知，內在動機在兒童閱讀的整體行為表現中，扮演著一個相當重要的角色。反之，依賴外在動機的學童，並無法產生自發性的學習，一旦外在誘因消失或是減弱了，其閱讀的動機便會跟著減弱。因此，「閱讀動機量表」將閱讀動機以「閱讀內在動機」與「閱讀外在動機」兩個面向測量學童之閱讀動機。

除此之外，綜觀整個閱讀行為的形成過程，兒童閱讀的動機也可能直接或間接受到外界事物的影響。根據 Berglund (1991)研究結果顯示：提供自由閱讀的時間、獎賞、讀給學童聽以及表露個人對閱讀的熱情，有助於提升學童的閱讀動機；林見瑩(2002)亦提出強制性的讀書報告、不當的作業、提供較少的閱讀機會等，則會減損學童的閱讀動機。故在本研究中，著重於提供學童在無壓力且快樂輕鬆的狀況下閱讀。

三、閱讀行為的理論

Bandura (1978) 指出個體的行為通常是依循「交互決定」的原則，亦即行為是個人與環境特性之間的交互作用，及與個人對自己行為的思考和判斷所交織而成的。張春興(1994)認為在社會環境中，環境因素、個人對環境的認知、以及個人行為三者，彼此交互影響，最後才確定學到的行為。

因動機與行為是相對的概念，心理學家把動機解釋為行為的內動力，或將動機解釋為行為的內在心理原因，故動機需根據動機引起的行為及行為的表現方法去推理以做測量。而行為可以學習而得，學習是經由練習或經驗，使個體的行為產生較持久的改變的歷程。學習不但是個體行為改變的歷程，同時它本身就是一種行為(梁志宏等人，1991)。一般人們產生閱讀活動，通常先有了閱讀動機之後，才會引起閱讀行為，所以學童若先有了內發的閱讀動機，才有主動閱讀、持續閱讀的行為。



閱讀行為是個體在本身的需求或受到外界事物的影響所產生，因此有許多的因素都會間接或直接促使閱讀行為發生。Hatt (1976)指出閱讀行為的產生，需有四個條件：1.讀者的閱讀能力-需具備有解讀文字的基本能力，且其能力會影響其理解能力及選擇材料的傾向。2.資料的可得性-越容易取得的讀物，被閱讀的機會越高。而資料的取得會受到讀物收藏距離遠近及所在位置到達便利性、讀物資訊獲得的管道及是否可自由選擇等因素影響。3.環境狀況的影響-包含個體所處時間空間及周遭人事的影響。4.閱讀的時間-其長短與閱讀的量及發生機率有密切關係。林秀娟（2000）歸納閱讀行為的形成包含個體因素、他人因素和環境因素三大類；個體因素包含性別、年級與智力等；他人因素包含家長、教師與同儕等；環境因素則包含學校、圖書館與書店等。

柯華葳（2006）認為閱讀的經驗會影響兒童的閱讀行為。兒童閱讀時，以其字彙量的多寡，採取不同的策略認字；另一個因素是配合個人相關知識的廣度，協助其運用較不會犯錯的策略，進行有效的閱讀活動。當兒童在閱讀中，運用正確的策略，累積成功的經驗，便使他更樂於閱讀；反之，若累積許多失敗的經驗，便對閱讀產生「習得無助感」，而不再喜歡閱讀，因此，兒童的閱讀行為會受到其閱讀經驗的影響。

四、晨讀十分鐘之相關研究

目前國內有關晨讀十分鐘之相關研究較少，但在校園中，已有學校全校實施晨讀十分鐘之活動，亦提出了活動成果，以下就台北市萬興國小之成效說明；在萬興國小校園中，二年級某班級級任教師葉慈方（2008）在開始實施晨讀一個半月後，班上之愛心家長到校都嚇了一跳，因全班的學童都沈浸在閱讀的世界中，雖然這些孩子只是二年級，但已有部份的孩子已經可以閱讀沒有圖畫的純文字書。

另外，台中縣霧峰鄉五福國小校長推動全校實施晨讀活動，在經驗分享中提



出，自從實施「晨讀十分鐘」兩個多月以來，即發現孩子改變了，每天早晨到校後，發現校園變得更安靜了，不再有孩子聊天、吃早餐、無所事事；因班級圖書箱已經無法滿足孩子們的需求，故下課時間圖書館借還書相當踴躍，常常大排長龍，這樣的效果令人震驚（天下雜誌教育基金會，2008）。

除了上述的例子，在各個縣市紛紛皆有學校或班級進行「晨讀十分鐘」的活動，例如花蓮縣銅門國小三年級學童在校園中進行晨讀十分鐘的活動，不到一個月，孩子漸漸會主動接觸課外讀物，和老師聊書本的內容；而台北縣樂利國小二年級學童則利用晨讀十分鐘引起學童閱讀的興趣而可讓學童主動閱讀；苗栗縣竹南國中一年級學童經過一個學期晨讀活動，讓學童的想法和習慣改變了，對閱讀和寫作不再心生恐懼（天下雜誌教育基金會，2008）。綜合其經驗分享，皆可發現「晨讀十分鐘」對於孩子的閱讀態度、閱讀行為，甚至寫作、視野等方面有相當大的進步。

在日本 1996 年《學校讀書調查》的數字顯示，一個月連一本教科書、漫畫之外的課外書都不看的學童，隨著年級愈高，比例也愈大幅增加。且在有閱讀習慣的學童中，每個月看書的冊數也隨著年級愈高而愈減少。在某些學校開始推動「每天晨讀十分鐘，愛看書的孩子就會呈現飛躍式的成長！」晨讀運動後，打造了廣泛的影響力。到了 2003 年 6 月，日本《學校讀書調查》結果顯示，平均一個月看課外書的冊數，小學童（四年級以上）增加為 8 本，創下歷年新高；中學童是 2.8 本，高中生則為 1.3 本，都比以前進步（天下雜誌教育基金會，2008）。

雖然目前對於晨讀十分鐘之研究仍不多，但從已有實施之學校成果經驗中得知，晨讀十分鐘對於提升學童之閱讀動機與閱讀行為是有正面效果的，因此本研究之結果將可作為學校教師以及相關學術研究之參考。

五、閱讀動機與閱讀行為之相關研究

國內的相關研究部分，研究者搜尋出研究國小學童閱讀動機或閱讀行為為探



討主題者，將其研究結果歸納為三大類，分別為與性別、閱讀環境及教學策略有關的研究。其結果與性別有關的研究中，李素足（1999）、黃馨儀（2002）及林慧娟（2008）皆提及國小女生之閱讀動機、閱讀行為皆優於男生，而陳怡如（2003）提到在兒童性別角色態度部分，會因個人閱讀行為不同而有所差異；另與閱讀環境有關之研究中，張怡婷（2003）發現國小高年級學童會因為班級閱讀環境的不同而有顯著差異，且在蔡育妮（2004）的研究中亦提出營造有利的閱讀環境，有助於提昇學童的閱讀動機與閱讀行為；最後在教學策略相關的研究中，郭春玉（2004）發現後設認知閱讀策略教學教學有助於引發學童體認「閱讀之重要性」，而趙維玲（2002）經研究發現 Booktalk 教學有助於提昇國小三年級學童的閱讀動機並對其閱讀行為有正面影響。

在國外的相關研究中發現，閱讀動機的強弱與閱讀理解能力之間的關係密切，從 Mullen (1995)、Guthrie and Wigfield (1997a, 1997b)和 Taboada, Tonks, Wigfield and Guthrie (2009)等的研究發現，閱讀動機與閱讀成就、閱讀理解呈正向相關。而在其他相關的研究中，如 Berglund (1991)等的研究也發現，當環境給予學童較多自主權時，學童會有較高的閱讀動機；另外，在 Carr (1995)之研究指出以朗讀的方式，可讓學童的閱讀動機及態度明顯提昇；Law, Yin-Kum (2009)則發現中國學生認為當建構文字的意義以更加瞭解文章時，本身的動機是可能控制智力和能力去學習與使用不同的閱讀策略以解決問題。另有研究指出閱讀書籍之種類及數量、自由選擇等會影響學童之閱讀動機：Hollingsworth (1998)指出提供學生閱讀材料之選擇可以增加學生之閱讀動機；而 Moser & Morrison (1998)亦認為提供學生正式與非正式的閱讀分享時間，並提供學生大量的閱讀材料可以增進學生之閱讀動機；另 Romeo (1999)則指出時常閱讀不同種類的書籍，可以增加學生內在動機。

閱讀動機與閱讀行為、閱讀量等之研究部分，Guthrie and Wigfield (1997b)指出，四、五年級兒童中，具有高閱讀內在動機的兒童，不僅其閱讀量較多，閱讀的廣度也較廣；Ediger (1997)則發現對閱讀感興趣可以刺激學生想得更多；另在



Baker and Wigfield (1999)的研究中指出具最高閱讀動機的學生讀得最多，具最低閱讀動機的學生讀得最少；而在 Guthrie, Wigfield, Metsala and Cox (1999)則發現閱讀動機能預測閱讀數量。

綜觀以上之研究，較多重在閱讀策略之教學對閱讀動機與閱讀行為之影響，較少是針對學童閱讀動機之引發及閱讀行為之習慣養成，因此，本研究擬針對國小二年級學童，探討晨讀十分鐘對學童閱讀動機與閱讀行為之影響，以其提高其閱讀動機與閱讀行為，並作為日後教師教學之參考。

參、研究方法

一、研究設計

本研究依據研究目的與相關文獻，採用準實驗研究中的「不等組前後測設計」，以台中縣某國小二年級兩班學童，一班為實驗組，另一班為控制組，兩班學童導師均配合學校圖書館的閱讀推廣活動，鼓勵學童閱讀。實驗組學童除了一般閱讀推廣活動外，以每週一至週五五天，每天早修十分鐘，進行為期十五週，總共七百五十分鐘的晨讀十分鐘活動。活動前針對兩班學童實施前測，活動結束後實施後測，以比較活動實施前後兩組學童及實驗組不同背景變項在閱讀動機與閱讀行為的差異情形。其研究設計如下圖 1：



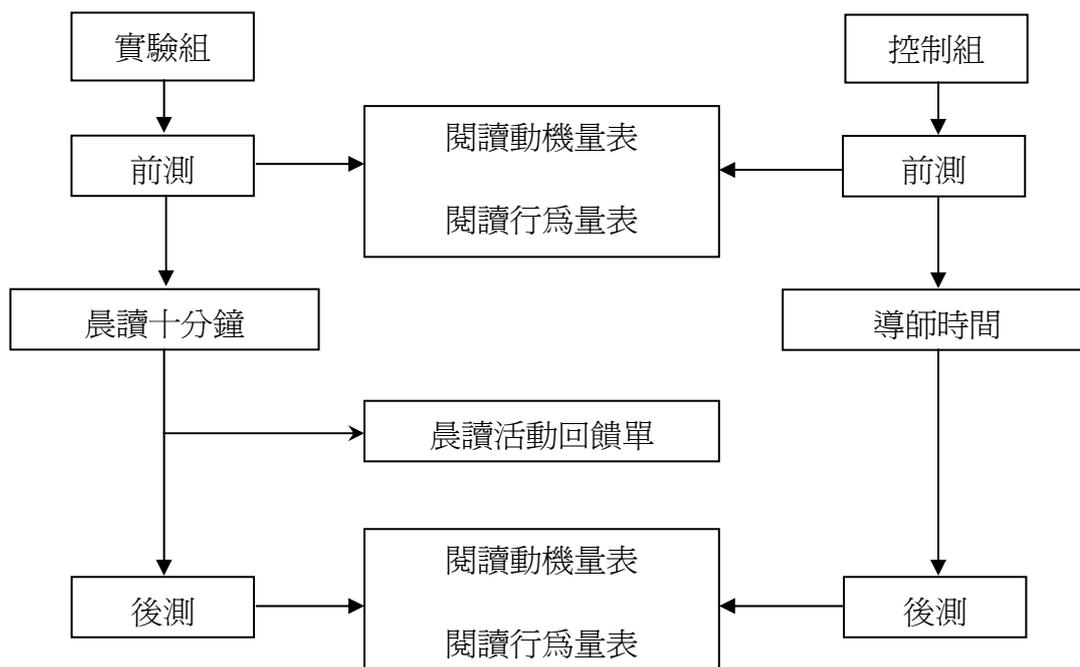


圖 1 研究設計圖

二、研究變項

(一) 自變項－實驗處理（組別）

學童到校後，每天早上 7:30~7:40 的十分鐘時間中，實驗組進行晨讀十分鐘之閱讀活動，而控制組則由級任導師進行聯絡簿的查閱、作業訂正、寫早修作業等非閱讀活動。

(二) 依變項

1. 閱讀動機：以受試者在「閱讀動機量表」中所得的分數為指標，分數愈高代表其閱讀動機愈強。

2. 閱讀行為：以受試者在「閱讀行為量表」中所得的分數為指標，分數愈高代表其閱讀行為愈強；並輔以「晨讀活動回饋單」加以說明學童之閱讀行為。

(三) 控制變項



1.教師：在經過與級任導師充分溝通研究的目的與方式後，實驗組及控制組的活動進行皆以該班級任導師實施。

2.閱讀書籍：由研究者向國立台中圖書館統一借適合國小二年級學童閱讀的書籍以利閱讀活動進行。

3.統計控制：兩班學童雖然經過常態編班，但為避免選樣誤差，進行前測，以「閱讀動機量表」及「閱讀行為量表」之前測分數為共變數，排除兩組實驗前之差異。且兩班學童均在導師時間進行施測，皆由研究者主持進行。

三、研究對象

本研究以台中縣某國小二年級兩班學童為研究對象，該校二年級以常態方式分班，隨機分派一班為實驗組，人數為 28 人，男 14 人，女 14 人，在週一到週五上學日之早修時間進行晨讀十分鐘活動；另一班為控制組，人數為 26 人，男 13 人，女 13 人，也在同一早修時間進行一般導師時間活動。

四、研究工具

本研究所使用的工具共有四種，分別為自編之「閱讀動機量表」、自編之「閱讀行為量表」、「圖書借閱紀錄統計表」及「晨讀活動回饋單」，分別說明如下：

(一) 閱讀動機量表與閱讀行為量表

1. 量表架構

(1) 閱讀動機量表架構

根據趙維玲（1992）所發展之「國小學童閱讀動機問卷」及黃馨儀（1992）所編製之「國小學童閱讀動機量表」，加以修正而成，將閱讀動機分為閱讀內在動機與閱讀外在動機兩個面向，「閱讀外在動機」包含閱讀效能、閱讀好奇、閱讀投注、閱讀挑戰、閱讀重要性、為抒發情緒而讀等六個向度；「閱讀內在動機」



則包含閱讀中的競爭、為認同而讀、因順從而讀、為成績而讀、為社交理由而讀等五個向度。

(2) 閱讀行為量表架構

本量表係由研究者依據張怡婷（2002）及蔡育妮（2003）所發展之「閱讀行為量表」之架構，發展本量表架構包含有閱讀頻率、閱讀時間、閱讀主動性與閱讀分享四個向度。

2. 預試問卷的編製過程與修訂

確定量表架構後，研究者依據量表架構，再參酌趙維玲（1992）所發展之「國小學童閱讀動機問卷」、黃馨儀（1992）所編製之「國小學童閱讀動機量表」及林慧娟（2008）製成之「閱讀動機量表」題目及張怡婷（2002）及蔡育妮（2003）所發展之「閱讀行為量表」題目，進行編擬量表初稿，經指導教授檢視量表題目，並請兩位南華大學幼教所教授及一位低年級教師審核題目，力求題目陳述口語化，將與量表架構不符、題意不清或語句過於艱澀難懂者予以刪修。「閱讀動機預試量表」題目共 35 題，「閱讀行為預試量表」題目共 12 題，全數均為正向敘述，且量表呈現皆已注音字體呈現，以利學童閱讀。

3. 施測方式

兩量表施測採團體實施方式進行，於施測時逐題唸出題目，以利學童作答，總施測時間為 40 分鐘，包括施測前，先說明填答目的與填答方式，增加學童作答的動機，避免受試者因不了解題意和填答方式或因讀題速度較慢，而作出與實際情形不符之回答。

4. 計分方式

「閱讀動機預試量表」及「閱讀行為預試量表」採 Likert 式四點量表形式，由受試者根據其自身對閱讀的實際想法，勾選適當的選項。為了使學童對量表上的題目能具體理解，參酌林慧娟（2008）之「閱讀動機量表」呈現方式，設計題目中假設有一位與受試學童相同之二年級學童亮亮，作為學童之參照對象，故選項依照題意，分別為「我覺得我和亮亮非常像」、「我覺得我和亮亮大部分像」、「我



覺得我和亮亮大部分不像」與「我覺得我和亮亮非常不像」四個等級，計分依次可得 4、3、2、1 分。且為使學童能更加理解各選項間之差異程度，在各選項之右方再加上長短程度不同之長條圖案輔助說明，以使題意、選項更加具體化。

5. 預試之實施

預試樣本選取自同一國小二年級實驗組與控制組之外的四個班級，共有 115 名學童，於民國 97 年 11 月中旬進行預試，回收問卷共 115 份。

6. 因素分析、信度分析與分量表總分之相關

回收問卷經統計分析結果，探討各題目描述統計數、各分量表題目和總分摘要統計數、各題目分別與兩個分量表的相關、各分量表題目的主成分分析負荷量、刪除該題後之 Cronbach α 係數、各題目與量表總分的相關等數據進行選題。主要依據以下五個原則選題（吳明隆，2007）：（1）刪除與所屬分量表相關比其他分量表相關為低的題目；（2）選取主成分分析因素負荷量大的題目；（3）刪除去除後 ALPHA 係數提高的題目；（4）選取量表架構和各分量表細類具代表性之題目，根據選題原則選取「閱讀動機預試量表」閱讀內在動機與閱讀外在動機兩個面向各八題，共 16 題，分別為內在動機第 3、5、12、15、17、19、20、21 等八題；外在閱讀動機第 22、23、25、26、27、32、33、35 等八題，第 28 題因其與外在閱讀動機之相關較與內在閱讀動機之相關為低，故將其刪除。（）

「閱讀行為預試量表」之選題原則如同「閱讀動機預試量表」，而其選取題目共 7 題，分別為第 1、2、4、6、8、10、12 等七題。

7. 正式施測之實施

在準實驗研究開始前一週及結束後一週進行前後測，對象為經實驗處理之實驗組與控制組學童 54 名，回收問卷共 54 份。

8. 信度

「閱讀動機預試量表」經因素分析、信度分析與分量表總分之相關處理刪題後形成「閱讀動機量表」（附錄一），將保留之題目再以 SPSS 10.0 版之信度分析，其 Cronbach α 係數為 0.9148，而閱讀內在動機分量表之 Cronbach α 係數為



0.8277，閱讀外在動機分量表之 Cronbach α 係數為 0.8347，可見本量表之內部一致性甚佳。

「閱讀行為預試量表」經與「閱讀動機預試量表」相同程序分析後，亦將保留之題目形成「閱讀行為量表」（附錄一），再以 SPSS 10.0 版之信度分析，得 Cronbach α 係數為 0.8114，其 Cronbach α 係數較原預試量表降低是因為顧及量表架構進行刪題之結果，但本量表之內部一致性尚佳。

（二）晨讀活動回饋單

本晨讀活動回饋單由研究者自行設計，共有七個半開放性問題，在晨讀活動課程結束後，由每位學童填寫，以了解學童對晨讀活動的看法，及自身經這樣的活動後是否有所改變，對課業學習上或是自身情緒管理上是否有所轉變。

五、資料處理與統計分析

本研究中之資料分析與處理使用 SPSS 10.0 For Windows 統計軟體，資料共有以下兩部分：

（一）閱讀動機量表與閱讀行為量表

「閱讀動機量表」及「閱讀行為量表」屬於連續變項，以「組別」為自變項，分別以實驗組及控制組兩組學童之「閱讀動機量表」與「閱讀行為量表」前測分數為共變數，進行共變數分析，以比較「不同實驗處理」的學童，在晨讀十分鐘活動後其「閱讀動機」與「閱讀行為」之效果差異。

另實驗組學童再依「性別」為自變項，以前測分數為共變數，進行共變數分析，以探討「不同性別」的學童，在晨讀十分鐘活動後其「閱讀動機」與「閱讀行為」之效果差異。

（二）晨讀活動回饋單

在晨讀活動課程結束後，由實驗組學童填寫，研究者經回收後加以統計，使用描述性統計分析學童對晨讀十分鐘的想法及意見。



肆、結果與分析

一、晨讀活動後閱讀動機差異分析

(一) 實施晨讀活動後，實驗組與控制組學童的閱讀動機差異分析

此部分以實驗組、控制組之組別為自變項，兩組學童在「閱讀動機量表」的前測成績為共變量，後測成績為依變項，進行獨立樣本單因子單變量共變數分析。

實驗組與控制組學童在「閱讀動機量表」的前後測比較如表1，實驗組前測分數為50.11，後測分數為54.61；控制組的前測分數為49.38，後測分數為50.42。

單因子單變量共變數分析，結果如表2，實驗組與控制組學童於晨讀活動在後測分數表現達顯著差異， $F(1,51)=4.41$ ， $p=.041$ 。顯示實驗組學童之閱讀動機顯著大於控制組學童之閱讀動機。

表1 實驗組與控制組學童在「閱讀動機量表」的前後測平均數與標準差

處理	人數 N	前測		後測	
		M	SD	M	SD
實驗組	28	50.11	7.13	54.61	11.89
控制組	26	49.38	9.3	50.42	8.84

表2 實驗組與控制組學童在「閱讀動機量表」分數之共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F值	P值
組間(迴歸係數)	199.91	1	199.910	4.41	.041*
組內(誤差)	2312.03	51	45.33		

* $p < .05$

(二) 實施晨讀活動後，實驗組學童中，不同性別學童在閱讀動機的表現上有無差異

此部分以性別為自變項，男女學童在「閱讀動機量表」的前測成績為共變量，後測成績為依變項，進行獨立樣本單因子單變量共變數分析。



男女學童在「閱讀動機量表」的前後測比較如表3，男生前測分數為44.79，後測分數為53；而女生的前測分數為55.43，後測分數為56.21。

表3 實驗組學童中，男生與女生在「閱讀動機量表」的前後測平均數與標準差

處理	人數 N	前測		後測	
		M	SD	M	SD
男	14	44.79	12.74	53	6.25
女	14	55.43	8.64	56.21	7.81

單因子單變量共變數分析，結果如表4，男生與女生於晨讀活動在後測分數表現上達顯著差異， $F(1,25)=4.88$ ， $p=.03$ 。顯示在晨讀活動前後，男生閱讀動機的差異顯著大於女生閱讀動機的差異。

表4 實驗組男生與女生在「閱讀動機量表」分數之共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F值	p值
組間(迴歸係數)	403.795	1	403.79	4.88	.03*
組內(誤差)	2067.03	25	82.68		

* $p < .05$

二、晨讀活動後閱讀行為差異分析

(一) 實施晨讀活動後，實驗組與控制組學童的閱讀行為差異分析

此部分以實驗組及控制組組別為自變項，實驗組與控制組學童在「閱讀行為量表」的前測成績為共變量，後測成績為依變項，進行獨立樣本單因子單變量共變數分析。

實驗組與控制組學童在「閱讀行為量表」的前後測比較如表5，實驗組前測分數為22.04，後測分數為23.11；而控制組的前測分數為21.92，後測分數為22.42。

接著進行單因子單變量共變數分析，結果如表6，實驗組與控制組學童於晨



讀活動在後測分數表現上沒有差異， $F(1,51)=.38$ ， $p=.53$ 。

表5 實驗組與控制組學童在「閱讀行為量表」的前後測平均數與標準差

處理	人數 N	前測		後測	
		M	SD	M	SD
實驗組	28	22.04	4.26	23.11	4.56
控制組	26	21.92	4.00	22.42	3.80

表6 實驗組與控制組學童在「閱讀行為量表」分數之共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F值	p值
組間(迴歸係數)	5.45	1	5.45	.38	.53
組內(誤差)	725.57	51	14.22		

(二) 實施晨讀活動後，實驗組學童中，不同性別學童在閱讀行為的差異分析

此部分以性別為自變項，男女學童在「閱讀行為量表」的前測成績為共變量，後測成績為依變項，進行獨立樣本單因子單變量共變數分析。

男女學童在「閱讀行為量表」的前後測比較如表8，男生前測分數為19.57，後測分數為21.86；女生的前測分數為24.36，後測分數為24.91。

單因子單變量共變數分析，結果如表9，男生與女生於晨讀活動在後測分數表現上達顯著差異， $F(1,25)=8.47$ ， $p=.007$ 。顯示在晨讀活動前後，男生閱讀行為的差異顯著大於女生閱讀動機的差異。

表8 實驗組學童中，男生與女生在「閱讀行為量表」的前後測平均數與標準差

處理	人數 N	前測		後測	
		M	SD	M	SD
男	14	19.57	4.13	21.86	4.77
女	14	24.36	3.41	24.91	2.95

表9 實驗組學童中，男生與女生在「閱讀行為量表」分數之共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F值	p值
組間(迴歸係數)	127.50	1	127.50	8.47	.007**
組內(誤差)	376.01	25	15.04		



**p<.01

三、學童之實際閱讀狀況

此部分以結構式訪談問卷「晨讀活動回饋單」呈現，其結果經由描述性統計分析，單選題的部分其結果如下表 10。得知有 79%之學童喜歡晨讀十分鐘的活動，而其原因多為可以看很多書或變聰明，21%的學童不喜歡晨讀十分鐘的活動，原因多為不喜歡看書；93%的學童喜歡老師準備的書，原因多為書很好看、很有趣，7%的學童不喜歡老師準備的書，原因多為書不好看、想自己借；有 75%的學童覺得自己比以前愛看書，原因是書都很好看、現在的書比以前好看，25%的學童覺得自己沒有比以前愛看書，因書很厚、不要看書。

表 10 「晨讀活動回饋單」之單選題描述性統計及原因說明表

	人數	百分比(%)	原因(最多學童認為)
1.你喜歡晨讀十分鐘的活動嗎？			
喜歡	22	79	可以看很多書、可以變聰明
不喜歡	6	21	不喜歡看書、晨讀要很久
2.你喜歡老師為你準備的書嗎？			
喜歡	26	93	很好看、內容有趣
不喜歡	2	7	書不好看、想自己借
4.你覺得自己比以前愛看書嗎？			
有	21	75	書都很好看、以前的書比較不好看
沒有	7	25	書很厚、不要看書、沒有去借書

複選題的部分，其結果如下表 11。約有 65%以上的學童感覺早上到校晨讀十分鐘後，會讓這一天感覺更有精神、更快樂、更想上課學習，亦想把那本沒看完的書看完，而約有低於 21%的學童在晨讀後覺得疲累、想睡覺、不想上課、看書等；有 72%的學童覺得晨讀十分鐘時間太短，54%學童覺得晨讀十分鐘活動中看的書太少，86%的學童希望可以自己選書看，而約有低於 17%的學童覺得看



的書太無聊或希望不要進行這項活動；約有 71% 以上的學童覺得自己的學習情形改變成有空自己會看書或比較想讀書，而大約 60% 以上的學童變得上課比較認真或比較想讀書，另外則有 25% 的學童覺得變得不喜歡上課；有 93% 的學童覺得自己比以前快樂，90% 的學童覺得自己比以前更看得懂書，68% 的學童比以前想和同學一起玩。

表 11 「晨讀活動回饋單」之複選題描述性統計表

題目	人數	百分比 (%)	題目	人數	百分比 (%)
3.你覺得早上到校後要晨讀，會讓你這一天有何感覺？			5.你覺得晨讀十分鐘的活動有什麼要改進的地方？		
有精神	22	79	時間太短	20	72
想把那本沒看完的書看完	20	72	看的書太少	15	54
快樂	19	68	看的書太無聊	5	17
更想上課學習	18	65	希望可以自己選書看	24	86
更想看其他書	18	65	不要進行這項活動	4	14
很疲累	3	10			
想睡覺	6	21			
不想上課	6	21			
不想看書	5	17			
不喜歡看書	3	10			
7.你覺得自己的行為有什麼改變嗎？			6.你覺得最近自己的學習情形有什麼改變嗎？		
比以前快樂	26	93	上課比較認真	17	61
比以前想和同學一起玩	19	68	比較想讀書	20	72
覺得自己比以前更會看得懂書	25	90	比較會想聽師長說了什麼	19	68
			有空會自己去看書	22	79
			不喜歡上課	7	25



伍、結論與建議

本章將針對本研究結果，依據研究目的作整體性的摘要敘述，並提出限制與建議，以供未來研究之參考。

一、研究結論

根據待答問題來歸納整個研究的發現，分成四個部分來說明：一、晨讀十分鐘活動有助於提升國小二年級學童閱讀動機；二、晨讀十分鐘活動對國小二年級學童閱讀行為有正向影響；三、晨讀十分鐘之活動對男童閱讀動機與閱讀行為之助益高於女童；四、實驗組學童，學童之實際閱讀狀況有正向改變。

(一) 晨讀十分鐘活動有助於提升國小二年級學童閱讀動機

本研究由「閱讀動機量表」所分析的結果顯示，在經過晨讀十分鐘活動的實驗處理後，實驗組學童閱讀動機的得分顯著優於控制組的學童，亦即晨讀十分鐘活動有助於增進學童的閱讀動機。

(二) 晨讀十分鐘活動對國小二年級學童閱讀行為之影響無顯著差異

本研究由「閱讀行為量表」所分析的結果顯示，在經過晨讀十分鐘活動的實驗處理後，未達顯著差異。

(三) 晨讀十分鐘之活動對男童閱讀動機與閱讀行為之助益高於女童

實驗組學童，以不同性別為自變項，以「閱讀動機量表」及「閱讀行為量表」後測分數為依變項所分析的結果顯示，男生在「閱讀動機量表」及「閱讀行為量表」前後測分數差異顯著高於女生，亦即晨讀十分鐘之活動對男童閱讀動機與閱讀行為之助益高於女童。

(四) 接受晨讀十分鐘活動之學童中，其實際閱讀狀況有正向改變

根據晨讀活動回饋單數據分析得到以下結論：1.國小二年級學童喜歡晨讀十分鐘的活動，2.學童喜歡閱讀老師準備的書籍，3.早上到校後晨讀，會讓學童感覺快樂、有精神、想學習，4.晨讀十分鐘活動進行後，讓學童感覺自己比以前愛



看書，5.學童覺得晨讀十分鐘的活動時間太短、看的書太少並希望可以自己選書看，6.學童覺得自己的學習情形變得會較主動去看書、上課也比較認真會想聽老師說了什麼，7.學童覺得自己比以前更看得懂書、更快樂也更想和同學一起玩。

大多數的學童對於晨讀十分鐘皆抱持正向的看法，且感覺對自己的閱讀狀況及學習情形亦有正向的影響，因此為晨讀十分鐘閱讀方式奠定下可以被學童所接受、是可行的並對學童會有正向的影響及改變之活動。而少數對晨讀十分鐘較抱持負向看法的學童，如有不想再看書，書太厚或不喜歡、不想上課的情形，則由班級導師協助進行個別輔導及瞭解其原因。

二、研究限制

(一) 研究對象

本研究僅以台中縣某國小二年級中之兩個班級為研究對象共 54 人，因各校學童間之家庭背景、學校文化及所處社會環境不同而有所差異，故研究結果之推論有其限制。

(二) 閱讀書籍

本研究中所採用之教材，取自國立台中圖書館，所選擇教材雖以適合學童程度之各種類別書籍以符合學童多元化之興趣，但或許仍與學童自身之喜好有些許差距，造成閱讀上之限制而影響其閱讀動機與閱讀行為。

三、研究建議

根據晨讀十分鐘活動過程與本研究之結論，研究者提出以下建議：

(一) 給學校之建議：晨讀十分鐘活動之實施容易，可以成為學校推廣閱讀之活動之一

由本研究的研究結果發現，晨讀十分鐘活動有助於提升學童之閱讀動機並對學童之閱讀行為有正向影響，且比起一般之閱讀教學活動準備容易，只要學校



統一事先規劃好學校之晨間作息時間，提供學童閱讀之材料即可實施。因此若將晨讀十分鐘的活動納入學校統一的作息時間，不僅提高了學童的閱讀動機，也增加學童的閱讀量，甚至能改變校園中的閱讀學習氣氛。

（二）給教師及家長之建議：多主動提供學童閱讀的機會

由研究結果發現，多提供學童於時間的機會，將會提高其閱讀動機與閱讀行爲，尤其對男童的助益會更大。因此建議教師可以將晨讀十分鐘推廣於班級中或多給予學童自行閱讀的時間；另建議家長在家中亦可規劃學童自行閱讀的時間與空間。

（三）給未來研究之建議

1.不同閱讀策略之運用

在本研究中只以晨讀活動爲實驗處理方式，並未加入閱讀策略之學習，因此建議爲來研究若再加入不同閱讀策略之使用，可能對學童閱讀動機與閱讀行爲之作用有更深之影響。

2.研究時間的延長

本研究之研究時間爲每天早上，學童到校後7：30分到7：40分十分鐘的時間，每週天，爲期十五週，共750分鐘。雖以比一般實驗處理的時間約400分鐘來得長，但因在本研究中，閱讀動機與閱讀行爲之養成需較長之時間，故可能對研究結果有所限制。

3.研究對象的改變

本研究之研究對象爲國小二年級學童，故研究結果只證明晨讀十分鐘在國小二年級學童之適用性，但不知在其他年齡學生之適用性如何，因此建議未來研究可針對研究對象之不同年齡層加以探討。

參考文獻

- 大塚笑子（2008）。**閱讀教育就是心的教育**。台北市：天下雜誌股份有限公司。
天下雜誌教育基金會編著（2008）。**閱讀，動起來--借鏡國際成功經驗 · 看見孩子微笑閱讀**。台北市：天下雜誌股份有限公司。



- 天下雜誌編輯部(2007年10月10日)。**愛上閱讀，只需晨讀十分鐘**。天下雜誌，382，8-18。
- 王惠、翁宇清(1994)。**動機與成才**。台北：新雨。
- 吳明隆(2007)。**SPSS 統計運用學習實務：問卷分析與應用統計**。臺北縣：加樺國際。
- 吳清山、林天佑(2002)。**校務評鑑**。**教育資料與研究**，44，132。
- 呂嘉紋(2005)。**兒童閱讀方案之規劃與實施～一位國小教務主任的省思與實踐**。國立花蓮教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 李素足(1999)。**台中縣市國小中、高年級學童閱讀動機的探討**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 林見瑩(2002)。**高雄縣國民小學六年級學童課外讀物閱讀情況之調查研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 林秀娟(2000)。**閱讀討論教學對國小學童閱讀動機、閱讀態度和閱讀行為之影響**。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南。
- 林建平(1995)。**國小學童的閱讀動機、理解策略與閱讀成就之相關研究**。台北市立師範學院學報，26，267-294。
- 林慧娟(2008)。**國小二年級幼童家庭語文環境、閱讀動機與閱讀理解能力之研究**。國立台中教育大學幼兒教育學習碩士班碩士論文，未出版，台中市。
- 周念縈(2004)。**人類發展學-兒童發展**。台北市：麥格羅希爾。(James W. Vander Zanden, 2003)
- 南美英(2007)。**晨讀 10 分鐘：培養快樂閱讀習慣、增進學習力 78 種高效策略**(孫鶴雲譯)。台北市：天下雜誌。
- 施教麟(2007)。**晨讀 10 分鐘：培養快樂閱讀習慣、增進學習力 78 種高效策略 推薦序**(孫鶴雲譯)(p13)。台北市：天下雜誌。
- 柯華葳(2006)。**教出閱讀力**。台北市：天下雜誌股份有限公司。
- 柯華葳(2008)。**PIRLS 2006 說了什麼 尋找未來台灣閱讀新方向**。台北市：天下雜誌股份有限公司。
- 洪蘭(2007)。**閱讀不能重量不重質**。**學前教育**，369，8-9。
- 張怡婷(2002)。**個人認知風格、班級閱讀環境與國小高年級學童閱讀行為之相關研究**。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 張春興(1994)。**教育心理學——三化取向的理論與實踐**。台北市：東華。
- 張嘉津(2000)。**國小低年級學童聲韻調覺識能力與教師教學語言及學童背景之相關研究**。國立台中師範學院教育測驗統計研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 梁志宏、賈馥茗、陳如山、林月琴、黃恆、侯志欽與簡仁育(1991)。**教育心理學**。台北：國立空中大學。
- 郭春玉(2004)。**後設認知閱讀策略教學對國小三年級學童閱讀動機及閱讀理解影響之研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄。



- 陳竹水 (1995)。國民小學教科書開放為「審定本」之我見。《國教輔導》，35 (2)，35。
- 陳怡如 (2003)。兒童圖畫書閱讀行為與其性別角色態度之相關研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 曾志朗 (2000)。《認知科學的發展與應用》。臺北市：應用心理研究雜誌社。
- 黃金茂 (1999)。開啓國小兒童的閱讀習慣。《師友》，390，60-63。
- 黃馨儀 (2002)。國小學童閱讀動機量表之編製與相關研究。台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南。
- 葉慈方 (2008)。台北市文山區萬興國民小學快樂晨讀閱讀策略。2008年12月31日，擷取自台北市萬興國小，主題網頁晨讀十分鐘：
<http://w2.wnses.tp.edu.tw/morning/word/晨讀策略.doc>
- 趙維玲 (2002)。Booktalk 對國小學童閱讀動機與閱讀行為之成效探討。台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南。
- 蔡育妮 (2004)。繪本教學對國小一年級學童閱讀動機與閱讀行為之影響。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 蘇宜芬 (2004)。後設認知訓練課程對國小低閱讀能力學童的閱讀理解能力與後設認知能力之影響。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，台北。
- Adachi, Sachiko (2001, May). *The growing trend of reading movements in Japan: Animacion a la Lectura, ten-minutes reading in the morning, and reading aloud by parents*. Paper presented at International Reading Association 46th Annual Convention. (ERIC Document Reproduction Service No. ED452 506)
- Baker, L., & Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34(4), 452-77.
- Bandura, A. (1978). The self-system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 33, 344-358.
- Berglund, R. L. (1991). Developing a love of reading : What help, what hurts. Literacy . *Research Report No.7*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 332 168)
- Carr, D. (1995). *Improving Student Reading Motivation Through the Use of Oral Reading Strategies*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 386687)
- Chall, J. S. (1983). Literacy: Trends and Explanations. *Educational Researcher*, 12(9), 3-8. (ERIC Document Reproduction Service No. EJ 292549)
- Ediger, M. (1997). Transescents, classroom interaction, and reading. *Reading Improvement*, 34, 31-6.
- Gambrell, L. B. (1996). Creating classroom cultures that foster reading motivation. *The Reading Teacher*, 50(1), 14-25.
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (1997a). Reading engagement: A rationale for theory and



- teaching. In J. T. Guthrie and A. Wigfield (Eds.). *Reading engagement: Motivation readers through integrated instruction* (pp.1-12). Delaware: International Reading Association, Inc..
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A.(1997b). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology, 89*, 420-442.
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., Metsala, J. L., & Cox, K. E. (1999). Motivational and cognitive predictors of text comprehension and reading amount. *Scientific Studies of Reading, 3*(3), 231-257.
- Hatt, F. (1976). *What Does the Reader Want? The Reading Process : a Framework for Analysis and Description*. Lonon : Clive Bingley.
- Hollingsworth, L. (1998). Literature circles spark interest. *Schools in the Middle, 8*(2), 30-3.
- Law, Yin-Kum (2009). The Role of Attribution Beliefs, Motivation and Strategy Use in Chinese Fifth-Graders' Reading Comprehension. *Educational Research, 51*(1), 77-95. (ERIC Document Reproduction Service No. EJ834191)
- Moser, G. P., & Morrison, T. G. (1998). Increasing students' achievement and interest in reading. *Reading Horizon, 38*(4), 233-45.
- Mullen, J. (1995). The Relationship of Self- Concept and Classroom Behavior to Students' Attitudes toward Reading. *Dissertation Abstracts International, 55*(10), 31-48.
- Romeo, L. (1999). A recipe for promoting effective classroom literacy environment. *The Delta Kappa Gamma Bulletin, 65*(4), 39-44.
- Taboada, A., Tonks, S. M., Wigfield, A., & Guthrie, J.T. (2009). Effects of Motivational and Cognitive Variables on Reading Comprehension. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 22*(1), 85-106. (ERIC Document Reproduction Service No. EJ819994)
- Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1997). Relations of Children's Motivation for Reading to the Amount and Breadth of Their Reading. *Journal of Education Psychology, 89*(3), 420-432.

初稿收件：2010年03月21日

完成修正：2010年04月29日

接受刊登：2010年06月18日



附錄一

閱讀動機量表與閱讀行為量表（正式用卷）

親愛的小朋友，你好！

這是有關於閱讀的問卷，目的是想要從你的答案中瞭解小朋友對閱讀活動的看法，你的寶貴意見對我的研究來說很重要。這不是考試，所以答案沒有對或錯的問題，請你依據你的真實情況作答，而你所選填的答案，除了我本人以外，不會有其他人看到，也不會影響你的學校成績，請你放心作答。感謝你的協助。

敬祝

身體健康，學業進步！

南華大學幼兒教育學系碩士班

指導教授：王炳欽 博士

研究生：許君穗 敬啟

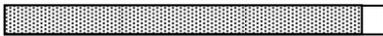
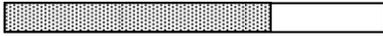
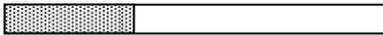
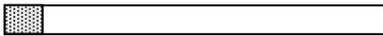
中華民國九十七年十二月

班級：__年__班 座號：__ 姓名：_____

我是 男生 女生（請在打√）

【填答說明】

1. 題目中的亮亮和你一樣，也是國小二年級的學童。
2. 題目中所指的「書、看書、課外書」等，都不是上課用的課本，而是各種不同的課外讀物，包含書本、報紙、雜誌等等都是。
3. 每次讀完一個題目之後，就請你寫下一個和你的情形最接近的答案，在內打√，並請按照順序作答，不要遺漏了，感謝你的配合。
4. 答案說明，每一題有四種可選擇的情形：

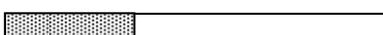
- 我覺得我和亮亮非常像 
- 我覺得我和亮亮大部分像 
- 我覺得我和亮亮大部分不像 
- 我覺得我和亮亮非常不像 

請你選擇與你真實情形最接近的一個答案，在內打√。答案右邊的圖形是指你和亮亮的相似程度，如果你和亮亮非常像，陰影的部分最長；如果你和亮亮大部分像或大部分不像，陰影的部分依序變短；如果你和亮亮非常不像，陰影的部分最短。

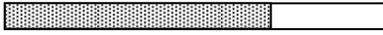
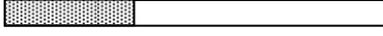
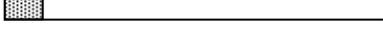


*請完成下面例題：

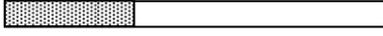
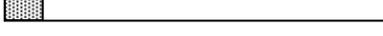
例題. 亮亮很喜歡自己。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

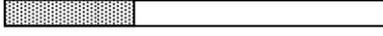
1.亮亮覺得自己如果更能看得懂課外書，會想用更多時間看書。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

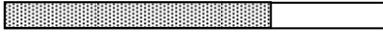
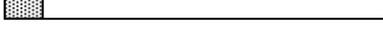
2.亮亮喜歡讀一些自己覺得有趣的課外書。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

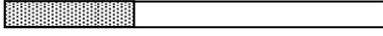
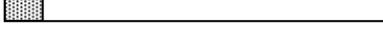
3.看書時，亮亮喜歡思考想想書中的意思。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

4.亮亮覺得看課外書可以學到很多事。

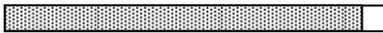
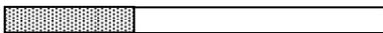
- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

5.亮亮每天都會找時間看課外書。

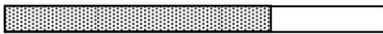
- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 



6.亮亮覺得看課外書會讓他更快樂。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

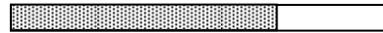
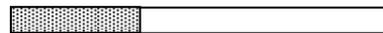
7.心情不好或覺得生氣時，看書會讓亮亮心情變好。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

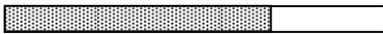
8.亮亮看到書中圖畫很有趣時，就會想去翻翻看那本書。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

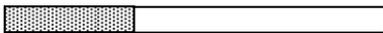
9.亮亮希望他是班上最會看課外書的人。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

10.亮亮希望他看的課外書比別人多。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

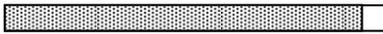
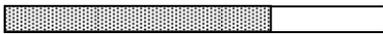
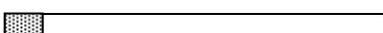
11.亮亮喜歡別人說他愛看書。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

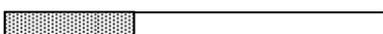
(請翻頁繼續作答)



12.大家都說看書是一件好事，所以亮亮去看書。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

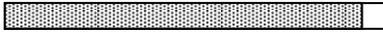
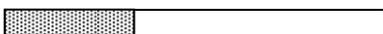
13.爲了得到老師的誇獎，亮亮願意多看課外書。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

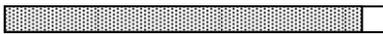
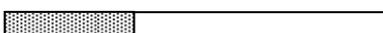
14.亮亮看課外書是爲了講故事給朋友或家人聽。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

15.當同學在討論亮亮不懂的東西時，亮亮會去找和那些東西有關的書來看。

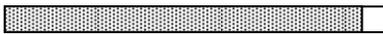
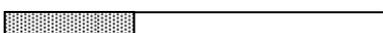
- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

16.因爲家人的鼓勵，所以亮亮喜歡看課外書。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

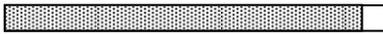
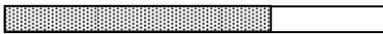
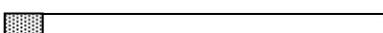
閱讀行爲量表（正式用卷）

1.亮亮喜歡的書都會重複看很多次。

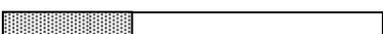
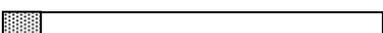
- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 



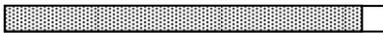
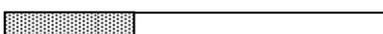
2.亮亮常常讀自己喜歡的書。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

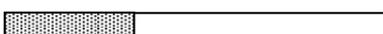
3.只要有空，亮亮就會主動看課外書。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

4.不用老師叮嚀，亮亮就會主動看書。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

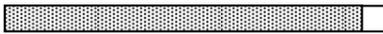
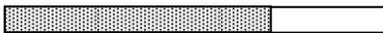
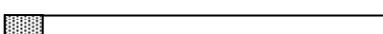
5.亮亮會主動去看老師或同學介紹的書。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

6.亮亮會把自己覺得好看的書介紹給同學。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 

7.亮亮常常和同學或家人討論課外書的內容。

- ①我覺得我和亮亮非常像 
- ②我覺得我和亮亮大部分像 
- ③我覺得我和亮亮大部分不像 
- ④我覺得我和亮亮非常不像 



The Study of Ten-Minutes Reading in the Morning on Reading Motivation and Behavior of the Grade Second Students

¹Ping-Chin, Wang ²Chun-Sui, Hsu

¹Assistant Professor of Early Childhood Education, Nanhua University

²Teacher of Shen-Gang Elementary School, Taichung County

Abstract

The purpose of this research was to explore the effects of ten-minutes reading in the morning on elementary school students' reading motivation and reading behavior. The subjects were fifty-four second grade students from two classes in Taichung County. In the experimental group (composed of twenty-eight students), the students participated ten-minutes reading in the morning at 7:30~7:40 A.M.. In the control group (composed of twenty-six students), the students participated a Tutor Time with non-reading activities. Both of the programs were practiced 10 minutes every morning, five days a week, for consecutive fifteen weeks.

In order to realize the changes of students' reading motivation and reading behavior, the "Reading Motivation Questionnaire" and "Reading Behavior Questionnaire" were conducted by the experimental and control groups before and after instruction. One-way Analysis of Covariance (ANCOVA) was used to analyze the data, with the pre-test used as a covariate to test the hypotheses. Reading Feedback Sheet" was used to understand the views of the experimental group students about ten-minutes reading in the morning. The results indicated as follows:

1. Ten-minutes reading in the morning can enhance the second grade students reading motivation.
2. Ten-minutes reading in the morning on second grade students reading behavior is no significant difference.
3. Ten-minutes reading in the morning helps the more reading motivation and behavior of boys than girls.
4. Ten-minutes reading in the morning increases students' positively views of reading.

Keywords: Ten-minutes reading in the morning, Reading motivation, and Reading behavior

